೧

‘ಮಕ್ಕಳೇ, ಮಾತನಾಡಬೇಡಿ!’ ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಮಾತು ಮತ್ತು ಮೌನ: ವ್ಯತ್ಯಾಸ, ಮಾತುಕತೆ, ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ

– ರೇವ ಯೂನಸ್

ಸಾರಾಂಶ: ಈ ಲೇಖನವು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವ, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಗುವ, ಕಡಮೆ ಶಾಲಾಶುಲ್ಕವನ್ನು ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದಾದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸಿ, ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಮಾತುಕತೆ– discourse, ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ ಮಾತು–presentational talk, ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತು–exploratory talk, ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆ, ದ್ವಿತೀಯ ಮಾತುಕತೆ– primary talk, secondary talk, ಶಿಕ್ಷಣದ ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ–banking concept of education, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ– cultural capital, ಆಡುಮಾತಿನ ಬೋಧನಾ ವಿಧಾನ– pedagogy of the spoken word.

ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ಮಗುವೊಂದರ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಯ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದಕ್ಕೂ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದಕ್ಕೂ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಲಾಗಿದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಿಂದ ವಂಚಿತವಾದ ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳು, ವಿವಿಧ ಹಂತದ ಗುಣಮಟ್ಟಗಳಿರುವ ಭಾರತೀಯ ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯೊಳಗೆ ತೊಂದರೆಪಡುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಕಳಪೆ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಮತ್ತು ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ಶಾಲೆಗಳಿಗೆ(೧) ಅನಿವಾರ್ಯವಾಗಿ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿದ್ದಾಗ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ, ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳು

ಬೇರೆಯಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಅಂಥ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಕೆಳಸ್ತರದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗದೆ ಹೇಗೆ ಶೋಷಣೆಗೆ ದಾರಿಯಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಈ ಲೇಖನವು ನಿರೂಪಿಸುತ್ತದೆ.

ಭಾಷೆ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಗಳ ನಡುವಿನ ಅಂತರ್ ಸಂಬಂಧಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚರ್ಚಿಸುವುದಕ್ಕೆ, ಲಾನ್ಕ್‌ಶಿಯರ್ 'ಮಾತುಕತೆ' (ಸಂವಾದ– 'D'iscourse) ಎಂಬ ಒಂದು ಅದ್ಭುತವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಡುತ್ತಾನೆ. ಅವನ ಅಭಿಮತದಂತೆ, ಮಾತುಕತೆ ಎಂಬುದನ್ನು 'ಸಮಾಜದ ಉಪಗುಂಪೊಂದು ಮಾತನಾಡುವ ಹಾಗೂ ಚಿಂತಿಸುವ ವಿಶಿಷ್ಟಕ್ರಮ' ಎಂದು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಅಂದರೆ, ಅಂಥ ಉಪಗುಂಪೊಂದು ಬಳಸುವ ಹಾಗೂ ಹೊಸ ಪೀಳಿಗೆಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸುವ, 'ಭಾಷಿಕ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕೇತರ ವರ್ತನೆಗಳು, ಮೌಲ್ಯಗಳು, ಗುರಿಗಳು, ನಂಬಿಕೆಗಳು ಹಾಗೂ ಅನಿಸಿಕೆಗಳ ಸಂಯೋಜನೆ' ಎನ್ನಬಹುದು. ಭಾಷೆಯ ಈ ಅಂಶಗಳು ಮಾತುಕತೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತವೆ ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಯಿಂದ ರೂಪಿಸಲೂ ಪ್ರಯತ್ನ ಪಡುತ್ತವೆ.

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಗಳೆಂದರೆ ಕುಟುಂಬ ಮತ್ತು ರಕ್ತ ಸಂಬಂಧದ ಗುಂಪು ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ 'ಯೋಚಿಸುವುದನ್ನು, ಭಾವಿಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ್ನು ಬಳಸುವುದನ್ನು ಮತ್ತು ಬದುಕಿನ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಅರ್ಥೈಸುವುದನ್ನು' ಕಲಿಸುವುದು/ಕಲಿಯುವುದಾಗಿದೆ. ಎರಡನೇ ಹಂತದ ಮಾತುಕತೆಗಳೆಂದರೆ, ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವಂಥವು, 'ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಲಯವನ್ನು ಮೀರಿದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಸ್ಥೆಗಳಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಾಗ ಎದುರಿಸುವಂಥವಾಗಿವೆ'.

ಯಾವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮತ್ತು ಶಾಲೆಯ ಮಾತುಕತೆಗಳ ಮಧ್ಯ ಬಹಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರುತ್ತದೆಯೋ ಅಂಥವರಿಗೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತಮವಾಗಿ ಕಲಿಯಲು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ ಅಥವಾ ಅವರು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಪೂರ್ಣಗೊಳಿಸಲು ವಿಫಲವಾಗುತ್ತಾರೆ (ಲಾನಕ್ಶಿಯರ್ ೧೯೯೭). ಇದರಿಂದ ನಾವು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಊಹಿಸಬಹುದಾದ್ದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಸಂಖ್ಯೆಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯ ಮತ್ತು ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಕಳೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರಲ್ಲದೆ, ಶಾಲೆಯಿಂದಲೇ ಹೊರದೂಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ನಾನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ, ಮಾತುಕತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಬಾರ್ನಿಸ್ (೨೦೦೮) ಮತ್ತು ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್ (೨೦೦೮)ರವರ ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು

ಸಂಭಾಷಣೆ ಕುರಿತಾದ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಚಾರಗಳೊಂದಿಗೆ ಸಂಯೋಜಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ. ಪಿಯಾಜೆಯ ಕಲಿಕೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ತತ್ತ್ವವನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ಬಾರ್ನಿಸ್ ಎಂಬವನು, "ಹೊಸದಾಗಿ ಕಲಿಯುವ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ವಿಚಾರವೊಂದನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ, ಅದನ್ನು ಆಂತರಿಕಗೊಳಿಸುವ ಹಾದಿಯಲ್ಲಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು, ಈಗಾಗಲೆ ತನಗೆ ತಿಳಿದಿರುವ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಸ್ಮರಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ, ರೂಪಾಂತರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ" ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಕಲಿಕೆಯೆಂಬುದು ಈಗಾಗಲೆ ಇರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಇನ್ನಷ್ಟು ಕೃಷಿ ಮಾಡುವುದಾಗಿದೆ, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯು ಇದನ್ನು ಮಾತನಾಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಸುಲಭವಾಗಿ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು. ಬಾರ್ನಿಸ್ ಮುಂದುವರಿದು, ಭಾಷೆಯ ಬೋಧನೆ ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಾತು ಎರಡಕ್ಕೂ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಪಾತ್ರಗಳಿವೆಯೆಂದೂ, ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಮಾತನಾಡುವುದನ್ನು ಎಂದೂ ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಬಾರದೆಂದೂ ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ. ಆದರೆ ಭಾರತೀಯ ಶಾಲೆಗಳ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಬರವಣಿಗೆಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವನ್ನು ನೀಡಿ, ಭಾಷಾ ಬಳಕೆಯ ಇನ್ನಿತರ ರೂಪಗಳನ್ನು ಮರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದು ನಮಗೆಲ್ಲ ತಿಳಿದಿದೆ.

ಬಾರ್ನಿಸ್ ಎಂಬವನು, ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ (ನಿರೂಪಣಾತ್ಮಕ) ಮಾತು ಮತ್ತು ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತು ಎಂಬ ಎರಡು ವಿಧಗಳನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ ಮಾತು ಕೇಳುಗರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳಿಗೆ ತಕ್ಕನಾಗಿ ರೂಪಿಸಿಕೊಂಡುದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕೆ ಮಾಡುವ ಪ್ರಸ್ತುತಿಯೂ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಅದೇ ವೇಳೆ ಶೋಧನಾತ್ಮಕವಾದ ಮಾತು, "ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಂದ, ಮುರಿದ ವಾಕ್ಯಗಳಿಂದ, ತಪ್ಪು ಒಪ್ಪುಗಳಿಂದ ಕೂಡಿ ಯಾವುದಕ್ಕೂ ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುವ" ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಹೊಸ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತಿನ ಮಾರ್ಗವು ಅತ್ಯಂತ ಸಹಾಯಕ ಎಂದು ಅವನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರನು ನಿರೂಪಣಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಮಾತುಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು, ಜೊತೆಗೆ ಬೇರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿ ತನ್ನ "ಆಡು ಮಾತಿನ ಬೋಧನಾವಿಧಾನ" (pedagogy of the spoken word)ವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅವನು ವಾದಿಸುವಂತೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಮಾತುಕತೆಗೆ ಒಂದು ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಈಡೇರಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಗುರಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಅಲ್ಲಿಗೆ ಅದು ಮುಕ್ತಾಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಅದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ನಡೆಯುವ ಸಂಭಾಷಣೆಯಂತಲ್ಲ. ಈ ಉದ್ದೇಶ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿದ್ದಾಗ, ಶಿಕ್ಷಕರು, ಮಕ್ಕಳು ಮಾತನಾಡುವಾಗ ಅದನ್ನು

ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಅವರ ಉತ್ಸಾಹಕ್ಕೆ ಧಕ್ಕೆ ತರದೆ, ಅಂಥ ಮಾತಿನ ಮೂಲಕ ತಮ್ಮದೇ ತಿಳಿವಳಿಕೆಗೆ ಬರಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುತ್ತಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರ ಪಾತ್ರವೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ಮಾತನಾಡಲು ಸೂಕ್ತ ಸಂದರ್ಭವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸಿ(೨), ಮಾತನಾಡಲು ಅನುವು ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಹಾಗೂ ಅದು ಕೇವಲ ಅನುಕರಣೆ ಇಲ್ಲವೆ 'ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರ' ಹುಡುಕುವ ಚಟುವಟಿಕೆ ಮಾತ್ರ ಆಗದಿರದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ.

ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತಿಗೆ ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಗೆ ಸಲ್ಲಬೇಕಾದ ತಕ್ಕನಾದ ಸ್ಥಾನವನ್ನು ನೀಡುವುದಕ್ಕೆ, ಕಲಿಯುವವರ ಅನುಭವ ಮತ್ತು ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಾಗತವಿರಬೇಕು. ಇದಲ್ಲದೆ, ಯಾವ ಮಕ್ಕಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿರುವ ಮಾತುಕತೆಗಿಂತ ಬಹಳ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆಯೋ, ಆ ಶಾಲೆ/ಶಿಕ್ಷಕರು ಈ ಅಂತರವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು(೩), ಮತ್ತು ಕಲಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೋಧನೆಯ ಮೇಲೆ ಅದು ಹೇಳುವುದೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಬೇಕು. ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರು ಈಗಾಗಲೆ ಹೊಂದಿರುವ ತಿಳಿವಳಿಕೆ ಹಾಗೂ ಭಾಷಾ ಅರಿವನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸುವ ಕೆಲಸವನ್ನು ಅವರು ತರಗತಿಯ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಂತೆ ಮಾಡುವ ಮೂಲಕ ಸಾಧಿಸಬೇಕು.

ಈ ಕೆಳಕಂಡ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು(೪) ಮಧ್ಯ ಪ್ರದೇಶದ ಇಂದೋರ್‌ನಲ್ಲಿ ನಡೆಸಲಾಯಿತು. ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ವೇಳೆಯಲ್ಲಿ, ಅಜ್ಜು ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳ ಹೊಳಪು ಕಣ್ಣಿನ ಬುದ್ಧಿವಂತ ಹುಡುಗನಾಗಿದ್ದ. ಅವನ ಹಾಸ್ಯಪ್ರಜ್ಞೆ ಅದ್ಭುತವಾಗಿತ್ತಲ್ಲದೆ, ತನ್ನನ್ನು ಹಾಗೂ ತನ್ನ ಪುಟ್ಟ ತಂಗಿಯನ್ನು ಸದಾ ಖುಷಿಯಾಗಿರುವಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ವಿಶೇಷ ಛಾತಿ ಇರುವವನಾಗಿದ್ದ. ಅವನ ತಾಯಿ ಮನೆಗೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಂದೆ ಕಟ್ಟಡ ನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿ ದಿನಗೂಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ. ಅಜ್ಜುವಿನ ಮಾತೃ ಭಾಷೆ ನಿಮಾರಿಯಾಗಿದ್ದು, ಹಿಂದಿ ಅವನಿಗೆ ಮಾತನಾಡಲು, ಓದಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಚೆನ್ನಾಗಿ ಬರುತ್ತಿತ್ತು(೫). ಶಾಲೆ ಇಲ್ಲದ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಅವನು ತನ್ನ ಹನ್ನೊಂದು ತಿಂಗಳ ತಂಗಿಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳಲು ತನ್ನ ತಾಯಿಯೊಡನೆ ಕೆಲಸದ ಜಾಗಕ್ಕೆ ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದ ಇಲ್ಲವೆ ಮನೆಯಲ್ಲೇ ತಂಗಿಯ ಜೊತೆ ಇರುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನು ಮನೆ ಹತ್ತಿರದ ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಯ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಎರಡನೇ ತರಗತಿ ಓದುತ್ತಿದ್ದ. ಇಂಗ್ಲಿಷ್‌ನಲ್ಲಿ ಅವನು ಅಕ್ಷರಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ 'ಹೇಳಿಕೊಟ್ಟಿರುವ' ಪದಗಳನ್ನು ಓದಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದ. ಶಾಲೆಯ ಹೊರಗೆ

ಇರುವಾಗ ಅವನು ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಕಲಿಯಲು ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಿದ್ದ. ಅವನ ಶಾಲೆಯು ಒಂದು ಸಣ್ಣ ಕಟ್ಟಡದಲ್ಲಿತ್ತು, ಅದಕ್ಕೆ ಒಂದೇ ಶೌಚಾಲಯವಿತ್ತು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಡುವುದಕ್ಕೆ ಮೈದಾನವಿರಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲಿ ಬಹುಪಾಲು ಕಡಮೆ ವಿದ್ಯಾರ್ಹತೆ ಹೊಂದಿದ ಹಾಗೂ ಕಡಮೆ ಇಲ್ಲವೆ ಯಾವುದೇ ತರಬೇತಿ ಪಡೆಯದ ಶಿಕ್ಷಕರು ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಎರಡನೇ ತರಗತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಆರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು, ಒಂದನೇ ತರಗತಿಗೆ ಸೇರಿದ ಆರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಡನೆ ಕೊಠಡಿಯನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರಿಗಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಅವನ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಿಕ್ಷಕಿಗಾಗಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷಿನಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಲು ಬಹಳವೇನು ಬರುತ್ತಿರಲ್ಲಿಲ್ಲ.

ನಾನು ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ಅವನ ತರಗತಿಯ ಮಾತುಕತೆಗಿಂತ ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಅವನ ಮಾತಿನ ಬಳಕೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಗಮನಿಸಲಾಯಿತು ಮತ್ತು ಅದು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಮಾತನಾಡುವ ಅವಕಾಶದ ಮೇಲೆ ಯಾವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಪರಿಶೀಲಿಸಲಾಯಿತು. ಇದನ್ನು ನಾನು ಒಂದು ವಿಶಾಲ ಗುರಿಯ ಭಾಗವಾಗಿ ನೋಡುತ್ತೇನೆ. ಅದೆಂದರೆ, ಯಾವ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂದರ್ಭವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಲೂ ಬೇಕಾದ ಸ್ವರೂಪದ ಪೂರ್ವ ತರಬೇತಿಯನ್ನು ಒದಗಿಸುವುದಿಲ್ಲವೋ ಅಂಥ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರಸಕ್ತ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಚಲಿತವಿರುವ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ಸಶಕ್ತರಾಗುವ ಬದಲಿಗೆ ದುರ್ಬಲರಾಗುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಿದೆ.

ಭಾಷಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಆದದ್ದು ಏನು?

ಅಜ್ಜುವಿನ ಮನೆಯ ಮಾತು ಮತ್ತು ತರಗತಿಯ ಮಾತಿನ ನಡುವೆ ನಾನು ಕಂಡ ಮೂಲಭೂತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು(೬) ಅವನ ಸಾಮಾಜಿಕ-ಆರ್ಥಿಕ ಸ್ಥಾನಮಾನ, ಸಂಭಾಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ, ವಯಸ್ಕರರೊಂದಿಗೆ ಅವನು ಬೆಳಸಿಕೊಂಡ ಭಾವನಾತ್ಮಕತೆ, ಮತ್ತು ಮಾತುಕತೆಯ ವಿಷಯದ ಕಾರಣವಾಗಿದ್ದವು.

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಸುನೀತಾ ಎಲ್ಲ ಮಾತುಕತೆಗಳನ್ನೂ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು, ಅದರಲ್ಲೂ ವಿಶೇಷವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆಯ ಮಾತು ಅವರ ಹಿಡಿತದಲ್ಲೇ ಇರುತ್ತಿತ್ತು(೭). ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಸುನೀತಾಳ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ 'ಸರಿಯಾದ ಉತ್ತರವನ್ನು' ನೀಡುತ್ತಿದ್ದ ಒಂದು ಹುಡುಗಿಯನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಮಿಕ್ಕ ಯಾರೂ ಸುನೀತಾಳೊಡನೆ – ಹೋಂವರ್ಕ್ ಇಲ್ಲವೆ ಪರೀಕ್ಷೆಯ ದಿನಾಂಕಗಳ ವಿಷಯವನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ –

ಯಾವ ಮಾತುಕತೆಯನ್ನೂ ಪ್ರಾರಂಭಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಯಾವ ಪದಗಳನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ನೆರವು ನೀಡಬೇಕೆಂದು ಸುನೀತಾ ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು ಹಾಗೂ ಮಕ್ಕಳು ಪರಸ್ಪರ ಒಬ್ಬರಿಂದೊಬ್ಬರು ಸಹಾಯವನ್ನು ಪಡೆಯುವುದನ್ನು ಅವಳು ಒಪ್ಪುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೊಂದಿಗಿನ ಅವಳ ಮಾತುಗಳು 'ಮುಚ್ಚಿದ ಪ್ರಶ್ನೆ'ಗಳನ್ನು (ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು) (ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್, ೨೦೦೮) ಕೇಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿತ್ತು. ಹೇಳಿದ ಉತ್ತರವು ಸರಿ ಇಲ್ಲವೆ ತಪ್ಪೆಂದು ತಿಳಿಸಿ, ಅವರಿಗೆ ಬೈಯುವುದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಕ್ಲಾಸಿನ ಧಾಟಿಯಾಗಿತ್ತು. ಯಾವುದಾದರೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗೆ ಪಾಠವನ್ನು ಕುರಿತು ಗೊಂದಲವಿದೆಯೆಂದು ಇಲ್ಲವೆ ಆಸಕ್ತಿಯಿಲ್ಲವೆಂದು ಕಂಡರೆ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ನಿಲ್ಲಿಸುವುದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಕಲಿಸಲು ಇನ್ನೊಂದು ಮಾರ್ಗವನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವುದಾಗಲಿ ಆಕೆ ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ.

ಹೀಗಾಗಿ, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಮಾತುಕತೆಯು ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಪ್ರಸ್ತುತಿಯ (ನಿರೂಪಣೆಯ) ರೂಪದಲ್ಲೇ ಇರುತ್ತಿದ್ದವು ಮತ್ತು ಅಜ್ಜು ಆ ಮಾತುಕತೆಯಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳುವುದಾಗಲಿ ಇಲ್ಲವೆ ಉತ್ತರಿಸುವುದಾಗಲಿ ಅಥವಾ ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸುನಿತಾಳ ಗಮನವನ್ನು ತನ್ನೆಡೆಗೆ ಸೆಳೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಾಗಲಿ ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಿದ್ದುದು ಶಾಲೆಗೆ ಗೈರಾದಾಗ ಮಾತ್ರ. ಆಗ ಅವನು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಗಂಭೀರವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂದು ಚುಚ್ಚುಮಾತುಗಳನ್ನೂ ಅವಮಾನವನ್ನೂ ಎದುರಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಇದಕ್ಕೆ ವಿರುದ್ಧವಾಗಿ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಸಂಭಾಷಣೆಯನ್ನು ನಡೆಸುವ ಹಲವಾರು ಅವಕಾಶಗಳು ಅವನಿಗೆ ಇದ್ದವು. ಅವನು ತನ್ನ ಮಾವ, ತಾತ ಹಾಗೂ ಸಹೋದರರ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಿದ್ದನ್ನು ಬಹಳಷ್ಟು ಸಲ ಹೇಳಿಕೊಂಡಿದ್ದಾನೆ. ಅವರಿಗೆ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಲು, ಅವರೊಡನೆ ಸಿನಿಮಾ ಅಥವಾ ವಾಹನಗಳು, ಇತ್ಯಾದಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡಲು ಅವನಿಗೆ ಯಾವುದೇ ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಲ್ಲದಿರುವುದೂ ಕಂಡಿದೆ.

ಸುನಿತಾಳ ಪ್ರಕಾರ ಪಾಠವೊಂದನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎಂದರೆ ಅದರಲ್ಲಿರುವ ಕಠಿಣ ಪದಗಳನ್ನು 'ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು' ಎಂಬುದಾಗಿತ್ತು. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅವಳು ಕಠಿಣ ಪದಗಳ ಅರ್ಥವನ್ನು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕೊಟ್ಟು, ಅವನ್ನು ನೆನಪಿನಲ್ಲಿಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಒತ್ತಾಯಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು. ಆದರೆ ಹೊಸ ಪದ, ಐಡಿಯಾ, ಕಥೆ ಮತ್ತು ಪದ್ಯಗಳನ್ನು ತರಗತಿಯ ಹೊರಗಡೆ ಮಕ್ಕಳು ಈಗಾಗಲೆ ನೋಡಿ,

ಓದಿ, ಇಲ್ಲವೆ ಚರ್ಚಿಸಿರಬಹುದಾದ ವಿಚಾರಗಳೊಂದಿಗೆ ಹೊಂದಿಸಿ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಪ್ರೇರಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಶಾಲಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕಲಿತುದನ್ನು ಹೊರತುಪಡಿಸಿ, ಅಜ್ಜುವಿಗೆ (ಅಥವಾ ಇತರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ) ಇನ್ನಾವುದೇ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಇಲ್ಲವೆ ಜ್ಞಾನ ಇರಬಹುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಸುನಿತಾ ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವು ಆತನ ಹಿಂದಿ ಅಥವಾ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕೌಶಲ್ಯಗಳನ್ನು ವೃದ್ಧಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ನೆರವಾಗುವಂತೆ ಇದ್ದಾಗಲೂ ಅವಳು ಅಂಥ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಈ ರೀತಿಯ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮವು ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯೊಳಗೆ ಕಲಿತ ಬೌದ್ಧಿಕ ಹಾಗೂ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಹೀನವಾಗಿ ಮಾಡಿತು. ಇಲ್ಲಿ ಸುನಿತಾ, ಕಲಿಯುವವರು ಎಂದರೆ ಎಲ್ಲವನ್ನು ಸುಮ್ಮನೆ ಸ್ವೀಕರಿಸವ 'ಖಾಲಿ ಪಾತ್ರೆ'ಗಳು (empty Receptacle) ಎಂಬ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುತ್ತಿದ್ದಾಳೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ(೮).

ಅಜ್ಜುವಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯ ಪರಿಸರದೊಳಗೆ ಅವನ ಸ್ಥಾನಮಾನ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಭಿನ್ನವಾದುದು. ಅವನು ತನ್ನ ತಂಗಿ ಅಂಜಲಿಯನ್ನು ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕ ಜೀವನ ನಿರ್ವಹಣೆಗಾಗಿ ಅವನ ತಾಯಿ ಕೆಲಸಕ್ಕೆ ಹೋಗುವುದಕ್ಕೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿದ್ದ. ಬಂಧುಬಾಂಧವರಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ತನ್ನ ಕೂಡು ಕುಟುಂಬದೊಳಗೆ ತನ್ನ ಪಾತ್ರ ಮತ್ತು ಸ್ಥಾನಮಾನವೇನು ಎಂಬುದನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಜವಾಬ್ದಾರಿಯಿತ್ತು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಸದಾ ತಂಗಿಯೊಡನೆ ಮಾತುಕತೆಯಾಡುತ್ತ ಇರುತ್ತಿದ್ದ, ತಮ್ಮೊಳಗಿನ ಸಂಬಂಧದ ಅರ್ಥವೇನು, ಅದರಲ್ಲಿ ತನ್ನ ಪಾತ್ರವೇನು, ಮತ್ತು ಸಣ್ಣಮಗುವಿನ (ಅದರ ಸ್ವಭಾವ, ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳು ಹಾಗೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತಗಳು) ಬಗ್ಗೆಯೂ ಅವನು ತಿಳಿದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ. ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖವಾದ ಈ ಬಗೆಯ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಭಾಷಿಕವಾಗಿ, ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಬಹಳ ಪ್ರಧಾನವಾದ್ದೆಂದು ಏಕೆ ನೋಡಲ್ಪಟ್ಟಿಲ್ಲ?

ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಾಗೂ ದ್ವಿತೀಯ ಮಾತುಕತೆಯ ನಡುವಿನ ಮತ್ತೊಂದು ಮುಖ್ಯವಾದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಸಂಬಂಧಗಳ ಸ್ವರೂಪಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ. ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ಪರಿವಾರದವರೊಡನೆ ಹಾಗೂ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಸಹಪಾಠಿಗಳೊಡನೆ ಇರುವ ಆಪ್ತತೆ ಹಾಗೂ ಸಂಬಂಧವು ಅವನ ಮಾತುಕತೆಯ ಗುಣಮಟ್ಟ ಹಾಗೂ ರೂಪರೇಷೆಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವನ ಕುಟುಂಬದ ಬಹುಪಾಲು ಸದಸ್ಯರೊಡನೆ ಅವನಿಗೆ ಸಲುಗೆ ಹಾಗೂ ಆಪ್ತತೆ ಇತ್ತು. ಹಾಗೂ ಅವರಿಗೆ ತನ್ನ ಬಗ್ಗೆ ಕಾಳಜಿ ಇದೆ ಎಂಬ ನಂಬಿಕೆ ಅವನಿಗಿತ್ತು. ಅದಕ್ಕಿಂತ ಮಿಗಿಲಾಗಿ, ಅವನ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ಕೇಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಅವರು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಎಂದೆಂದಿಗೂ ತಯಾರಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದರು.

ಇದಲ್ಲದೆ ಅವರು ಅವನನ್ನು ಒಬ್ಬ ಸಮರ್ಥ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನಾಗಿ ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ, ಇಂತಹ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಸಂಬಂಧವು ಸುನಿತಾಳೊಡನೆ ಅವನಿಗೆ ಕಳೆದುಹೋಗಿತ್ತು. ಸುನಿತಾ ಕೆಲಸ ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದ ಸಂಸ್ಥೆಯ ಸಂದರ್ಭವೇ ಈ ರೀತಿಯ ಸಂಬಂಧದ ಕೊರತೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿದೆ(೯). ಬಡ ಹಾಗೂ ಅನಕ್ಷರಸ್ಥ ಕುಟುಂಬಗಳಿಂದ ಬರುವ ಮಕ್ಕಳ ತಂದೆ ತಾಯಿಗಳಿಗೆ ಶಾಲೆಯು ಯಾವುದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ ಹೊಣೆಯಲ್ಲ ಎಂಬ ಧೋರಣೆ ಬಹುತೇಕ ಶಿಕ್ಷಕರಲ್ಲಿದೆ.

ಹೀಗಿರುವಾಗ ಸುನಿತಾ ತನ್ನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯನ್ನು ಆಗಾಗ ಬೆದರಿಸಿ, ಹಂಗಿಸಿ, ಶಿಕ್ಷಿಸಿದಳೆಂಬುದು ಆಶ್ಚರ್ಯಕರವೇನಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಅಜ್ಜು ಶಾಲೆಯ ಒಳಗೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೆಯೇ ಅವನ ಕಣ್ಣಲ್ಲಿ ಹೊಳೆಯುತ್ತಿದ್ದ ಕುತೂಹಲ, ಸದಾ ಅರಳಿರುವ ಮಂದಹಾಸ ಹಾಗೂ ಗಟ್ಟಿನಗೆಯೆಲ್ಲವೂ ಮಾಯವಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಅವನು ಮೌನವಾಗಿರುತ್ತಿದ್ದ, ದಣಿದಂತಿರುತ್ತಿದ್ದ, ಹಿಂಜರಿಕೆಯಿಂದಿರುತ್ತಿದ್ದ, ಯಾರ ಬಳಿಯೂ ಸ್ನೇಹ ಇಲ್ಲವೆ ಅಕ್ಕರೆಯಿಂದ ಇರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ, ಒಟ್ಟಾರೆಯಾಗಿ ದುಗುಡದಿಂದ ಕೂಡಿರುತ್ತಿದ್ದ.

ಶಾಲೆ ಹಾಗೂ ಮನೆಯ ನಡುವಿನ ಮತ್ತೊಂದು ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದರೆ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಂದೇ ಆಯಾಮದ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿ ಇರುತ್ತಿದ್ದ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅವನ ತಂದೆಯ ಕುಡಿತದ ಕುರಿತಾಗಿ ಸಾಕಷ್ಟು ಜಗಳಗಳಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಆದರೆ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದನ್ನು ಮರೆತು, ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿಕೊಡುವ ಕಾಗುಣಿತ ಹಾಗೂ ಪದಗಳ ಅರ್ಥಗಳಲ್ಲಿ ಮಗ್ನನಾಗಿರಬೇಕಿತ್ತು. ಅವನನ್ನು ಹಾಗೂ ಅವನ ಕೆಲವು ಸಹಪಾಠಿಗಳನ್ನು, ಆಗಾಗ, ಸರಿಯಾದ ಸಮವಸ್ತ್ರ ಧರಿಸದವರು ಹಾಗೂ ಪುಸ್ತಕಗಳಿಲ್ಲದೆ ಶಾಲೆಗೆ ಬರುವವರೆಂದು ಅಣಕಿಸಿ ಹಂಗಿಸಲಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಇಲಿಗಳು ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ತಿನ್ನದ ಹಾಗೆ ಸುರಕ್ಷಿತವಾಗಿ ಇಡಲು ಸಾಧ್ಯವಾಗದೆ ಅವು ಹಾಳಾಗುತ್ತಿದ್ದವು. ಸುನಿತಾ ಬಹಳಷ್ಟು ಸಲ ಬಂಧುಗಳು ಹಾಗೂ ಹಬ್ಬಗಳು ನಿಮಗೆ ಶಾಲೆಗಿಂತ ಮುಖ್ಯವೆಂದು ಅವನೊಂದಿಗೆ ವ್ಯಂಗ್ಯದಿಂದ ಮಾತನಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು(೧೦). ಅಜ್ಜುವಿನ ತಾಯಿಗೆ ತವರಿನಿಂದಲೆ ನೈತಿಕ ಹಾಗೂ ಆರ್ಥಿಕ ನೆರವು ಸಿಗುತ್ತಿದ್ದುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವರೊಡನೆ ಒಳ್ಳೆಯ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಕಾಯ್ದುಕೊಳ್ಳುವುದು ಅವಳಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಗೈರುಹಾಜರಿಗೆ ಹಾಗೂ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಬರೆಯಲು ಕೊಟ್ಟ ಕೆಲಸವನ್ನು ಮಾಡದಿರಲು ಈ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಉಪಾಧ್ಯಾಯಿನಿಗೆ ಕೊಟ್ಟಾಗ ಅದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಲು ಸುನಿತಾ ಸಿದ್ಧಳಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ, ತನ್ನ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಉಪಯೋಗಿಸುವ

ಬದಲು, ಶಾಲೆಯ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಸರಿಯಾಗಿ ಅರಿತು, ಯಾವುದೇ ಅಹಿತಕರ ಅನುಭವಗಳು ಆಗದಿರದಂತೆ ನೋಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೇ ಉಪಯೋಗಿಸುತ್ತಿದ್ದ.

ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಹೇಳಿಕೊಡುವುದೆಲ್ಲ ಅಪರಿಚಿತ ಸ್ಥಳ, ಜನ ಮತ್ತು ವಿಷಯಗಳ ಬಗ್ಗೆಯಾಗಿದೆ. ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಈ ಹೊಸ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಅವನದ್ದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಇಲ್ಲವೆ ಶೋಧಿಸುವ ಸಮಯವಾಗಲಿ, ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯವಾಗಲಿ ಇರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವನು ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ತನ್ನ ಅನುಭವ ಹಾಗೂ ವಿಚಾರಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲೇ ಓದಲು, ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಕಲಿಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವಾದರೆ, ಅವನು ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯದಿಂದ ಇರುತ್ತಿದ್ದ ಹಾಗೂ ಒತ್ತಡವಿಲ್ಲದೆ ಕಲಿಯುತ್ತಿದ್ದ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅವನ ತಂಗಿಯ ಚೇಷ್ಟೆಗಳ ಬಗ್ಗೆಯೋ, 'ಇಲ್ಲವೆ ತನ್ನ ಮೆಂಡರ್(೧೧) ಎಲ್ಲಿದೆ ಎಂದು ಹುಡುಕಲು ಅವನು ಕಂಡುಕೊಂಡ ವಿಶೇಷವಾದ ದಾರಿಯ ಬಗ್ಗೆಯೋ ಮಾತನಾಡಲು, ಇಲ್ಲವೆ ಬರೆಯಲು ಹೇಳಿದ್ದರೆ, ಅಜ್ಜು ಆಗ ಉತ್ಸಾಹದಿಂದ ಭಾಷೆಯ ಜೊತೆ ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಕಲಿಯಲು ಮುಂದಾಗುತ್ತಿದ್ದ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ, ಓರ್ವ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಿ ಅವನ ಅನುಭವಗಳು ಹಾಗೂ ವಿಚಾರಗಳು ಬೆಲೆಯುಳ್ಳವು ಎಂದೂ, ಅವನೂ ಸಹ ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ಕಲಿಯಬಲ್ಲ ಎಂದೂ ಅವನಿಗೆ ಅನಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಅದರಿಂದ ಅವನ ಆತ್ಮಸ್ಥೈರ್ಯದ ಮೇಲಾಗುವ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮ ಬಹು ಅಮೂಲ್ಯವಾದುದು ಆಗಿರುತ್ತಿತ್ತು.

ಅಜ್ಜುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೂಲಕ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕವನ್ನು ರೂಪಿಸಿದವರು, ಮಗುವೊಂದಕ್ಕೆ ಇರುವ ಭಾಷೆಯಿಂದ ಭಾಷೆಗೆ ದಾಟಿಕೊಳ್ಳುವ ಬಹುಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬ ವಿಚಾರವು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ, ಅಜ್ಜುವಿನ ನಿಮಾರಿ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ನಿರರ್ಗಳತೆಯನ್ನು ಗಣನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳದೆ(೧೨) ಇಂಗ್ಲಿಷನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಹೇಳಿಕೊಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಭಾಷೆಯೊಂದನ್ನು ಅವನ ಮೇಲೆ ಹೇರಿ, ಅದನ್ನು ಕಲಿಯುವ ಆವಶ್ಯಕತೆ ಏನು, ಅದನ್ನು ಅವನು ಹೇಗೆ ತನ್ನದಾಗಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಈಗಾಗಲೆ ಬರುವ ನಿಮಾರಿ ಹಾಗೂ ಹಿಂದಿ ಭಾಷಿಕ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಗಳನ್ನು ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಹೇಗೆ ವರ್ಗಾಯಿಸಿಕೊಳ್ಳಬಹುದು, ಇತ್ಯಾದಿ ಅಂಶಗಳ ಪರಿಗಣನೆಯಿಲ್ಲದೆ ಮುಂದುವರಿಯಲಾಗುತ್ತದೆ.

ಸುನಿತಾ ಅವರ ಇಂಗ್ಲೀಷ್ ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಬೋಧನಾ ಶಾಸ್ತ್ರದ ಜ್ಞಾನ ಸಾಮಾನ್ಯ ಮಟ್ಟಕ್ಕಿಂತ ಬಹಳ ಕಡಮೆಯಿದೆ ಎಂಬುದು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗೋಚರಿಸುತ್ತದೆ. ಅವಳು ತಪ್ಪಾದ ವಿವರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಳು, ಕಠಿಣವಾದ

ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು, ಅಕ್ಷರ ಹಾಗೂ ಪದಗಳ ಧ್ವನಿಯ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯಲ್ಲಿಯ ತಪ್ಪುಗಳನ್ನು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು, ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಅಕ್ಷರಗಳ ಧ್ವನಿ ಉಚ್ಚಾರಣೆಯನ್ನು ಸಹ ತಪ್ಪಾಗಿ ಹೊಂದಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು.

ನಾವು ಕಾಳಜಿ ಮಾಡಬೇಕಾದ ವಿಚಾರವೇನು?

ಶಾಲೆಯ ಮಾತುಕತೆಯು ಅಜ್ಜು ಏನೆಲ್ಲ ಆಗಿದ್ದಾನೋ ಅದೆಲ್ಲವನ್ನೂ, ಮತ್ತು ಏನೆಲ್ಲ ಮಾಡಬಹುದೋ ಅದೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಬಹುಪಾಲು ನಿರಾಕರಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಸಂಸ್ಥೀಕರಣಗೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಪಠ್ಯಕ್ರಮದ ಸಂಬಂಧವು, ಕಲಿಕೆಗೆ ಮಾತು ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಮನ್ನಿಸುವುದಿಲ್ಲ, ಅಥವಾ ಅಜ್ಜುವಿನ ಅನುಭವಗಳಿಗೂ ಮತ್ತು ಅವನ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೂ ಹೇಗೆ ಸಂಬಂಧವಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಲೆಕ್ಕಕ್ಕೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ಕಲಿಕೆಗೆ ನೆರವಾಗುವಂತಹ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂವಾದ ಇರುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಹೇಗೆ ಸಾಧ್ಯ? ಡೆನಿಸನ್ (೧೯೬೯) ಸರಿಯಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ, "ಅನುಭವಗಳ ನಿರಂತರತೆ ಮತ್ತು ಮುಂದುವರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಆಗುವ ಕಲಿಕೆಗೆ ಹೊರತಾಗಿ ಕಲಿಕೆ ಸಂಭವಿಸುವುದಿಲ್ಲ." "ಆದರೆ ಈ ನಿರಂತತೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕಾದರೆ, ವಯಸ್ಕರು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳ ನಡುವೆ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಮುಖಾಮುಖಿ ನಡೆದದ್ದಲ್ಲದೆ ಬೇರೆ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲೂ ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ." ಆಶ್ಚರ್ಯವೆಂದರೆ, ಸುನಿತಾ ಇದೇ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಓದಿದವಳು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವಳೂ ಸಹ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯಾಗಿದ್ದಾಗ ಇದೇ ರೀತಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನಲೆಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದವಳು. ಅಷ್ಟಾದರೂ ಅವರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಹಾಗೂ ಅಡೆತಡೆಗಳಿಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುವ ಸೂಕ್ಷ್ಮತೆಯನ್ನು ಪಡೆದಿಲ್ಲ. ಅವಳು ತಾನು ಪಡೆದ ಅಸಮಾನ ಗುಣಮಟ್ಟದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನೇ ತಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೂ ನೀಡುತ್ತಿದ್ದಳು.

ಈ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನವು, ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಅವರಿಗೆ ನೆರವಾಗಲು, "ಶಿಕ್ಷಕರು ತಾವಾಗಿಯೇ ಇರಬೇಕು ಹೊರತು ಹೊರಗಿನಿಂದ ಪಾತ್ರವೊಂದನ್ನು ವಹಿಸಬಾರದು" ಎಂಬ ಡೆನಿಸನ್ ಅವರ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಶ್ರೇಣೀಕರಣಗೊಂಡ, ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಿನ ಸಾಂಸ್ಥಿಕ ಚೌಕಟ್ಟುಗಳು ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ಹಾಗಿರಲು ಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಲ್ಲದೆ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೆ ತಮ್ಮ ಬೋಧನಾ ಕ್ರಮ, ಬೆಳವಣಿಗೆ ಹಾಗೂ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಆತ್ಮಾವಲೋಕನ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ತರಬೇತಿಯೂ ಆಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಅವರ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ಅನುಭವಗಳ, ಸಮಾಜೋ–

ಆರ್ಥಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳ, ಬೋಧನೆಯ ಮತ್ತು ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ನಡುವಿನ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾಗಾಗಿ ಮೇಲೆ ತಿಳಿಸಿದ ನಿರಂತರತೆಯಿಂದ ಅವರೂ ವಂಚಿತರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಹಾಗೂ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಬ್ಬರ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲೂ ಅನುಭವಗಳ ನಡುವಿನ ನಿರಂತರತೆಯ ಕೊಂಡಿ ಕಳಚಿರುವಾಗ ಅವರೊಳಗೆ ಯಾವುದೇ ಮಾತುಕತೆ ಅಥವಾ ಸಂವಾದಗಳಾದರೂ ಹೇಗೆ ಸಂಭವಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ?

ಕೊನೆಯದಾಗಿ, ಅಲೆಕ್ಸಾಂಡರ್ (೨೦೦೮) ಎನ್ನುವವನು, ಸಾಕ್ಷರತೆ, ಶಿಕ್ಷಣ ಹಾಗೂ ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ನಡುವಿನ ಅಂತರ್ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ನಾವು ಗ್ರಹಿಸಬೇಕೆಂದು ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ. ಶಿಕ್ಷಣವು ಪ್ರಜಾಪ್ರಭುತ್ವದ ಆಚರಣೆಗೆ ಮತ್ತು ಅದರಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯಕ್ಕೆ ಕೊಂಡಿಯಾಗಿರಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ತಮ್ಮ ಆಲೋಚನೆಗಳು, ವಿಚಾರಗಳು ಹಾಗೂ ಅವರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವೆನಿಸುವ ಭಾವನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಯೋಚಿಸುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಬೆಳಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ, ಅವರಿಗೆ ಮುಖ್ಯವಾಗುವ ಅವರ ಆಲೋಚನೆ, ಐಡಿಯಾ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಚಿಂತಿಸಿ ಸ್ಪಷ್ಟಪಡಿಸಲು ನೆರವಾಗುವ ಬದಲಿಗೆ, ಭಾಷಾ ತರಗತಿಗಳು ಅವನ್ನು ಹತ್ತಿಕ್ಕುವುದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಅಜ್ಜುವಿನಂತ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಮುಂದುವರಿಯುವುದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕವೇ ಸಾಧ್ಯವಾಗಬೇಕಿರುವಾಗ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅವರು ದಮನಿಸಲ್ಪಡುವುದು ಬಹಳ ದೊಡ್ಡ ಶೋಷಣೆಯೇ ಆಗಿದೆ.

ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳು

೧. ಇಲ್ಲಿ ಬಳಸಿರುವ ಪರಿಭಾಷೆ ಹಾಗೂ ವರ್ಗೀಕರಣವನ್ನು ಶ್ರೀವತ್ಸವ (೨೦೦೯) ಅವರಿಂದ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಇವು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಕೆಳವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುವ ಶಾಲೆಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುತ್ತವೆ. ಈ ಶಾಲೆಗಳ ಆಕರ್ಷಣೆಯೇನೆಂದರೆ, ಇವು ಬಹಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಸರ್ಕಾರಿ ಶಾಲೆಗಳು ಒದಗಿಸದ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ನೀಡುತ್ತವೆ.

೨. ಕಲಿಕೆಗೆ ಮಾತೇ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ ಎಂದಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ, ಹೇಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರ ಭಾಷಾ ಭಂಡಾರವೂ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ಅವರು ಅದನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಲೇ ಬೇಕು ಎಂದೂ ಅವನು ವಾದಿಸುತ್ತಾನೆ.

೩. ಪಠ್ಯಕ್ರಮವನ್ನು ರೂಪಿಸುವವರು ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಥವಾ ಸ್ವತಃ ಶಿಕ್ಷಕರು ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಇವುಗಳನ್ನು ಒಂದು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ–ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಕೊರತೆಗಳೆಂದು ಪರಿಗಣಿಸಬಾರದು.

೪. ಇಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಹೆಸರುಗಳನ್ನೂ ಬದಲಾಯಿಸಲಾಗಿದೆ. ನಾನು ಅನುಸರಿಸಿದ

ಸಂಶೋಧನಾ ವಿಧಾನದ ಕುರಿತಂತೆ: ಈ ಮಗುವಿನ ಹಿಂದಿ ಹಾಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ತರಗತಿಗಳನ್ನು ನಾನು ಗಮನಿಸಿದೆ. ಇವೆರಡೂ ಭಾಷೆಗಳನ್ನೂ ಒಬ್ಬರೇ ಶಿಕ್ಷಕಿ ಹೇಳಿಕೊಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಶಾಲೆಯ ಪ್ರಾಂಶುಪಾಲರು ಹಾಗೂ ಶಿಕ್ಷಕಿಯ ಅನುಮತಿಯನ್ನು ಪಡೆದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಾಗುವ ಮೌಖಿಕೇತರ ಸಂವಹನ ಮತ್ತು ನಡವಳಿಗೆಗಳನ್ನು, ಹಾಗೂ ತರಗತಿ ಬೋಧನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಟಿಪ್ಪಣಿಗಳನ್ನು ಮಾಡಿಕೊಂಡೆ. ಇದಕ್ಕೂ ಮೊದಲು ಅಜ್ಜು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಾಯಿಯಿಂದ, ಅಜ್ಜುವು ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಭಾಗವಹಿಸುವ ಬಗ್ಗೆ ಅನುಮತಿಯನ್ನು ಪಡೆದೆ. ಅವನ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ಅಜ್ಜು ಹಾಗೂ ಅವನ ತಂಗಿ ಹಾಗೂ ನನ್ನ ನಡುವಿನ ಸಂಭಾಷಣೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದೆ. ಮಾಡಿಕೊಂಡ ಎಲ್ಲ ಧ್ವನಿಮುದ್ರಣಗಳನ್ನೂ ನಾನೇ ಸ್ವತಃ ಲಿಪಿ ರೂಪದಲ್ಲಿ ದಾಖಲಿಸಿದ್ದೇನೆ.

೫. ಇಂದೋರ್ ಹಾಗೂ ಅದರ ಸುತ್ತಮುತ್ತಲಿನಲ್ಲಿ ಬಹಳ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಜನರು ಪ್ರಥಮ ಭಾಷೆಯಾಗಿ ಮಾಲ್ವಿ ಹಾಗೂ ನಿಮಾರಿಗಳನ್ನು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ. ಇವರಲ್ಲಿ ಬಹಳಷ್ಟು ಜನ ದ್ವಿಭಾಷಿಕರಾಗಿದ್ದು, ಹಿಂದಿಯನ್ನೂ ಸರಾಗವಾಗಿಯೇ ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ. ಶಾಲೆ ಸೇರುವ ಮುನ್ನವೇ ಅಜ್ಜು ಹಿಂದಿಯನ್ನು ಅರಿತಿದ್ದರೂ, ಅದನ್ನು ಮಾತನಾಡಲು ಹಾಗೂ ಬರೆಯಲು ಕಲಿತದ್ದು ಶಾಲೆಯಲ್ಲೇ. ಅವನಿಗೆ ಹಿಂದಿ ಕಥೆ ಪುಸ್ತಕಗಳನ್ನು ಓದಲು ಬಹಳ ಇಷ್ಟವಿತ್ತು.

೬. ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಮಾತುಕತೆಯು ಕೇವಲ ಮನೆಯಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಸಂಗತಿಗಳಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತವಾಗಿರಬೇಕಾಗಿಲ್ಲವಾದರೂ, ಅಜ್ಜುವಿನ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಮನೆಯೇ ಕೇಂದ್ರವಾಗಿತ್ತು. ಮನೆಯ ಹತ್ತಿರ ಆಟವಾಡಲು ಅಜ್ಜುವಿಗೆ ಸ್ನೇಹಿತರಿರಲಿಲ್ಲ, ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವನ ಪರಿವಾರ ಮೇಲ್‌ಮಧ್ಯಮ ವರ್ಗದವರು ನೆಲಸಿದ್ದ ಬಡಾವಣೆಯೊಂದರಲ್ಲಿ ನಿರ್ಮಾಣವಾಗುತ್ತಿದ್ದ ಕಟ್ಟಡದ ಸಮೀಪದಲ್ಲಿ ವಾಸಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿ ಅವನಿಗೆ ಬಹಳಷ್ಟು ಸ್ನೇಹಿತರು ಇರಲಿಲ್ಲ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ, ನಿರ್ಮಾಣಹಂತದ ಕಟ್ಟಡದಲ್ಲಿ ಕಾವಲು ಕಾಯುವ ಕೆಲಸವನ್ನೂ ಮಾಡುವ ಪರಿವಾರಕ್ಕೆ ಆ ಬಾಬ್ತು ಸ್ವಲ್ಪ ಹಣ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಸಿಗುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಅಜ್ಜು ತನ್ನ ಪರಿವಾರದವರ ಜೊತೆ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಸಂಭಾಷಣೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ನನ್ನ ಅವಲೋಕನಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದಂತೆ ನನ್ನ ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ್ದೇನೆ.

೭. ನನ್ನ ಹಾಗೂ ಅಜ್ಜುವಿನ ನಡುವೆ ನಡೆದ ಸಂಭಾಷಣೆಯ ತುಣುಕುಗಳು:

ಅಜ್ಜು: "ನಾನು ಯಾರ ಜೊತೆಯೂ ಮಾತನಾಡುವುದಿಲ್ಲ, ಯಾಕಂದರೆ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಏಟು ಬೀಳ್ತಾವೆ. ನನಗೆ ಹೊಡೆಸಿಕೊಳ್ಳೋದು ಇಷ್ಟ ಆಗಲ್ಲ."

ರೇವ: "ಸರಿ ನಾವು ಹೊಡೆತ ಬೀಳದಂತಹ ಬೇರೆ ಇನ್ನಾವುದಾದರೂ ವಿಚಾರದ ಬಗ್ಗೆ ಮಾತನಾಡಬಹುದಲ್ವ (ಸಣ್ಣ ನಗು)?"

ಅಜ್ಜು: "ನಾನು ಮೇಡಂ ಜೊತೆ ಮಾತನಾಡ್ತೀನಿ, ಅವರ ಜೊತೆ ಮಾತ್ರ... ಆಗ ನನಗೆ ಏಟು ಬೀಳೋದಿಲ್ಲ."

ಮೇಡಂ ಕ್ಲಾಸಿನಲ್ಲಿ ಮಾತಾಡುವ ಬಗ್ಗೆ ಬಹಳ ಕಟ್ಟುನಿಟ್ಟಾದ ನಿಯಮಗಳನ್ನು ಹಾಕಿದಾರೆ.

ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಧ್ವನಿಮುದ್ರಣದಿಂದ:

ಮೇಡಂ: "(ಜೋರಾಗಿ, ಅಹಿತಕರವಾದ ಹಾಗೂ ನಿರಾಕರಿಸುವ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ) ನೀವು ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಸ್ತಿನಿಂದ ಇದ್ರೆ ನಮ್ಮ ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿರುವ ಶಿಕ್ಷಕರಿಗೂ ತುಂಬಾ ಹಿಡಿಸುತ್ತೆ, ತಿಳೀತಾ? ನೀವು ಶಾಲೆಗೆ ಬರೋದು ಓದಕ್ಕಲ್ವಾ? ಹಾಗಾದ್ರೆ ಓದಿ. ಮಾತಾಡಕ್ಕೆ ಬರೋದೇ ಆದ್ರೆ ಮಾತಾಡಿ. ನೀವು ಶಾಲೆಗೆ ಮಾತಾಡಕ್ಕೆ ಬರ್ತಿರೋದಾ? ಶಾಲೆಗೆ ಬರೋದು ಓದಕ್ಕಲ್ವ? ಹಾಗಾದ್ರೆ ಓದಿ. ನೀವೆಲ್ಲ ಮಧ್ಯೆಮಧ್ಯೆ ಮಾಡುವ ಹಾಗೆ ಮಾತಾಡಬೇಡಿ. ನಿಮಗೆ ಊಟದ ಸಮಯ ಅಂತ ಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾರಲ್ಲ? ಆಗ ಎಷ್ಟಾದ್ರೂ ಮಾತಾಡಿ."

೮. ಪಾಲೊ ಫ್ರೆಯರಿಯ 'ಶಿಕ್ಷಣದ ಬ್ಯಾಂಕಿಂಗ್ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ'ಯಿಂದ ('banking concept' of education) ತೆಗೆದುಕೊಂಡಿರುವುದು. ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿವರಗಳಿಗೆ ಉಲ್ಲೇಖನ ವಿಭಾಗವನ್ನು ನೋಡಿ.

೯. ಇಂದೋರಿನಲ್ಲಿರುವ ಇನ್ನಿತರ ಕಡಮೆ ಶುಲ್ಕದ ಖಾಸಗಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇರುವಂತೆ ಅವಳಿಗೂ ಕಡಮೆ ವೇತನವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅವಳಿಗೂ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಸರಿಯಾಗಿ ಬರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ತಾನು ಕ್ಲಾಸನ್ನು ಚೆನ್ನಾಗಿ ನಿಯಂತ್ರಿಸಬಲ್ಲೆನೆಂದೂ, ಹಾಗೂ ಪಠ್ಯವಸ್ತುವನ್ನು ಕೊಟ್ಟ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಮಾಡಿ ಮುಗಿಸಬಲ್ಲೆನೆಂದೂ ಸಾಬೀತುಪಡಿಸಬೇಕು. ಶಾಲೆ ಎರಡು ಪಾಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಕೆಲಸ ಮಾಡುವ ಕಾರಣ ಪ್ರತಿ ಕ್ಲಾಸಿನ ಅವಧಿ ಕಡಮೆಯಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಆಡಲು ಇಲ್ಲವೆ ಚಿತ್ರವನ್ನು ರಚಿಸಲು ಇಲ್ಲವೆ ಇನ್ನಾವುದೇ ಚಟುವಟಿಕೆಗೂ ಸಮಯವನ್ನು ನೀಡಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರಿಗೆ ಒಂದಾದ ಮೇಲೊಂದು ೫–೬ ಕ್ಲಾಸುಗಳಿದ್ದು, ಅವು ಮುಗಿದೊಡನೆ ಮನೆಗೆ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಊಟಕ್ಕಾಗಿ ನೀಡುವ ಸಮಯವೂ ಸಹ ಬಹಳ ಕಡಮೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಇಡೀ ವಾತಾವರಣವು ಖುಷಿಯಿಲ್ಲದ, ಬೇಸರದ, ಉಸಿರುಗಟ್ಟಿಸುವ ಹಾಗಿರುತ್ತದೆ.

೧೦. ಮಗುವೊಂದು ಶಾಲೆಗೆ ಬರದಿದ್ದ ಕಾರಣ ಸುನಿತಾ ವ್ಯಂಗ್ಯವಾಗಿ ಮಾತನಾಡುತ್ತಾಳೆ:

ಹುಡುಗ: "ಮೇಡಂಜಿ, ಮನೆಗೆ ನೆಂಟರು ಬಂದಿದ್ದರು."

ಅವನ ಧ್ವನಿಯಲ್ಲಿ ಖುಷಿ ಇದೆ, ಆದರೆ ಅವಳು ಅದಕ್ಕೆ ಹೀಗೆ ಸ್ಪಂದಿಸುತ್ತಾಳೆ:

ಸುನಿತಾ: ನೆಂಟರು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ, ನಮ್ಮ ಕ್ಲಾಸು ಮುಖ್ಯ ಅಲ್ಲ ಅಲ್ವಾ? ಹೌದು ತಾನೆ? ಸರಿತಾನೆ? ನೆಂಟರು ಮುಖ್ಯ ಆಗಿದ್ದಾರಲ್ವಾ? ಶಾಲೆ ಮುಖ್ಯ ಅಲ್ಲ ತಾನೇ?

೧೧. ಅಂಜಲಿ ಅವನ ಮೆಂಡರನ್ನು ಸದಾ ಹಾಸಿಗೆಯ ಕೆಳಗೆ ಬಿಸಾಡಿರುತ್ತಾಳೆ.

ಅದನ್ನು ಹಾಸಿಗೆ ಕೆಳಗೆ ತಾನೆ ಕೈಹಾಕಿ ತಡಕಾಡದೆಯೆ ತೆಗೆದುಕೊಳ್ಳಲು ಅಜ್ಜು ಒಂದು ಉಪಾಯ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದಾನೆ. ಅವನು ಆಯಸ್ಕಾಂತದ ಬಲಪಡೆದ ಮೆಂಡರ್‌ನ ಬ್ಲೇಡನ್ನು, ಮುರಿದ ಆಟದ ಕಾರಿನ ಚಕ್ರ ಮತ್ತು ಎಲ್ಲೋ ಸಿಕ್ಕಿದ ಆಯಸ್ಕಾಂತದ ತುಂಡನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಹಾಸಿಗೆಯನ್ನು ಎತ್ತದೆಯೇ ಮೆಂಡರ್ ಅನ್ನು ಹೊರಗೆ ತರುತ್ತಾನೆ. ಇದನ್ನು ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ನನಗೆ ವಿವರಿಸಿ, ಮಾಡಿಯೂ ತೋರಿಸಿದ.

೧೨. ಹಿಂದಿಯಲ್ಲಿ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ಹಾಗೂ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸುವ ಅವನ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ನಾವಿಲ್ಲಿ ನೋಡಬಹುದು:

ಅಜ್ಜು: "ಅದನ್ನು ನನಗೆ ಕೊಡು." ಅಂಜಲಿ ಆಟವಾಡುತ್ತಿದ್ದ ವಸ್ತುವನ್ನು ಅವನು ಕೇಳುತ್ತಿದ್ದ.

ರೇವ: "(ನಗುತ್ತಾ) ಅವಳು ಕೊಡಲ್ಲಾ."

ಅಜ್ಜು: "(ಸಂತೋಷದಿಂದ ನಗುತ್ತಾ) ಅವಳು ಕಬಡ್ಡಿ ಆಡ್ತಿದಾಳೇ"

ಇದನ್ನು 'ಸಾಂಕೇತೀಕರಣ' ದ ಒಂದು ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನಾಗಿ ನೋಡಬಹುದು. ಅಂಜಲಿ ಅವನಿಗೆ ವಸ್ತುವನ್ನು ನೀಡುವ ಹಾಗೆ ನಟಿಸುತ್ತಾ ಅವನಿಗೆ ಕೊಡದೇ ಹಾಗೆ ಇಟ್ಟುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾಳೆ. ಅವಳ ಈ ಚೇಷ್ಟೆಯನ್ನು ಅಜ್ಜು ಕಬಡ್ಡಿಯೆಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾನೆ. ಕಬಡ್ಡಿಯಲ್ಲಿ ಎದುರಾಳಿಯ ಕೈಗೆ ಸಿಗದ ಹಾಗೆ ಆಟ ಆಡುವವನು ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ.

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Alexander, Robin (2008). *Culture, Dialogue and Learning*: notes on an emerging pedagogy. In Neil Mercer & Steve Hodhkinson (Eds.), *Exploring talk in school* (pp. 91-113). London: Sage Publications.
2. Barnes, Douglas (2008). *Exploratory talk for learning*. In Neil Mercer & Steve Hodhkinson (Eds.), *Exploring talk in school* (pp. 1-15). London: Sage Publications.
3. Dennison, George (1969). *The Lives of Children: The Story of the First Street School* (pp. 73-84). New York: Random House.
4. Freire, Paulo (1972). *Pedagogy of the Oppressed*, First published in Great Britain by Sheed and Ward, Penguin edition, pp. 40-51.
5. Lankshear, Colin, Gee, James Paul, Knobel, Michele and Seale, Chris (1997). Language and social process. *In Changing Literacies* (pp. 25-37). Buckingham: Open University Press.
6. Srivastava, P (2006). Private schooling and mental models about

girls' schooling in India. Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, 36(4), 497-514. Retrieved from http:// dx.doi.org/10.1080/03057920601024958.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ಆರ್ಥಿಕವಾಗಿ ಹಿಂದುಳಿದ ಸಮುದಾಯದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಗುವ, ಕಡಮೆ ಶಾಲಾಶುಲ್ಕವನ್ನು ವಿಧಿಸುವ ಖಾಸಗಿ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸವಾಲುಗಳೇನು?

೨. ಲೇಖಕರ ಮೂಲಕ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವಿಚಾರಧಾರೆ ಹಾಗೂ ದ್ವಿತೀಯ ವಿಚಾರಧಾರೆಯ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಏಕೆ ಮುಖ್ಯ?

೩. ಅಜ್ಜುವಿನ ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಧ್ಯಯನದಿಂದ ಭಾಷಾ ಕಲಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹೊರ ಬರುವ ಪ್ರಮುಖ ಮೂರು ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿ.

ರೇವಾ ಯೂನಸ್: ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ (ಎಲಿಮೆಂಟರಿ) ಎಂಎ ಪದವಿಯನ್ನು ಟಾಟಾ ಇನ್‌ಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಸೋಶಿಯಲ್ ಸೈನ್ಸಸ್‌ನಲ್ಲಿ ಮುಗಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇವರನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಸಂಪರ್ಕಿಸಿ: reva.yunus@gmail.com

ಅನುವಾದ: ಉಷಾ / ಪರಿಶೀಲನೆ: ರಾಜಗೋಪಾಲ್

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching,* Volume 3 Number 1 Issue 5 January 2014.

